

Relación entre las habilidades sociales y la regulación emocional en niños(as) mexicanos

Relationship between social skills and emotional regulation in Mexican children

Jessica Esperanza Naranjo-García¹

Verónica Reyes-Pérez²

José María de la Roca Chiapas³

RESUMEN

A medida que el ser humano se va desarrollando debe adquirir habilidades o conductas que lo preparan para la vida en grupo y así poder integrarse a la sociedad. Un déficit en las estrategias de regulación emocional puede conllevar conductas poco adaptativas. Por otra parte, las habilidades sociales ayudan a que las personas se relacionen con los demás, integrándose y comunicándose de manera efectiva. El objetivo del presente estudio fue identificar la relación entre las Habilidades Sociales y las Estrategias de Regulación Emocional en niño(as), participaron 400 infantes con edades entre 8 y 12 años ($M = 10.19$, $DE = 1.40$). Los resultados evidencian el rol adaptativo de las Estrategias de Regulación Emocional ‘Reevaluación positiva’ y ‘Reenfocarse en los planes’ respecto a las Habilidades Sociales de los niños y niñas, comprobando que la capacidad de los niños para manejar sus emociones de manera apropiada es una condición que garantiza el éxito en sus relaciones interpersonales y en el afrontamiento de situaciones problemáticas.

Palabras clave: habilidades sociales, regulación emocional, estrategias de regulación emocional, niños y niñas.

ABSTRACT

As human beings develop, they must acquire skills or behaviors that prepare them for life in a group and thus be able to integrate into society. A deficit in emotional regulation strategies can lead to poorly adaptive behaviors. On the other hand, social skills help people relate to others, integrating and communicating effectively. The objective of the present study was to identify the relationship between Social Skills and Emotional Regulation Strategies in children; 400

¹Universidad de Guanajuato, Campus León, México. Departamento de Psicología. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4649-3835> Correo electrónico: je.naranjogacia@ugto.mx

² Departamento de psicología, División de Ciencias de la Salud, Universidad de Guanajuato, Campus León, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2312-8635> Correo electrónico: v.reyes@ugto.mx

³ Departamento de psicología, División de Ciencias de la Salud, Universidad de Guanajuato, Campus León, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2563-403X> Correo electrónico: joseroca@ugto.mx

DOI: <https://doi.org/10.15517/wl.v20i1.63842>

Recepción: 25/06/2024 Aceptación: 15/01/2025

infants aged between 8 and 12 years participated ($M = 10.19$, $SD = 1.40$). The results show the adaptive role of the Emotional Regulation Strategies 'Positive reappraisal' and 'Refocus on plans' with respect to the Social Skills of children, proving that children's ability to manage their emotions appropriately is a condition that guarantees success in their interpersonal relationships and in coping with problematic situations.

Keywords: Social skills, Emotional regulation, Emotional regulation strategies, children.

Introducción

El hombre es un ser social por naturaleza, puesto que necesita de otras personas para sobrevivir. Sin embargo, no significa que esto sea una característica innata o predeterminada genéticamente (Vásquez y Mejía [2018](#)). Por ende, requiere de la interacción y de la convivencia con otros seres humanos para educarse, desarrollarse y hasta reproducirse (Arraeta [2021](#)).

Esto conlleva a que a medida que el individuo se va desarrollando adquiera habilidades o conductas que lo preparan para la vida en grupo y así poder integrarse a la sociedad (Izaza [2012](#); Naranjo-García y Reyes-Pérez [2022](#)). De esta manera, las habilidades sociales corresponden a comportamientos adquiridos y aprendidos, y no de un rasgo de personalidad (León y Lacunza [2020](#)).

Habilidades Sociales

Las habilidades sociales son un conjunto de conductas que permiten al individuo desarrollarse en un contexto individual o interpersonal logrando expresar sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a cada situación, posibilitando la resolución de los problemas inmediatos, aumentando la probabilidad de reducir problemas futuros en la medida en que el individuo respeta estas conductas en los demás (Almaraz, Coeto y Camacho [2019](#); Caballo [2007](#), González y Molero [2023](#); Naranjo-García y Reyes-Pérez [2022](#)).

Estas habilidades ayudan a que las personas se relacionen con los demás, integrándose y comunicándose de manera efectiva, además tienen una gran influencia en las áreas escolar, laboral, emocional y familiar, entre otras. En caso de los infantes la carencia de estas influye en los comportamientos disfuncionales que pueden llegar a presentar, también inciden en la autoestima, adopción de roles, autorregulación del comportamiento y el rendimiento

académico (Almaraz, Coeto y Camacho [2019](#); Lacunza y González [2011](#); León y Lacunza, [2020](#); Naranjo-García y Reyes-Pérez [2022](#)).

Tanto los niños como los adolescentes con un nivel deficiente de habilidades sociales tienden a presentar problemas a largo plazo vinculados con la deserción escolar, los comportamientos violentos y las perturbaciones psicopatológicas en la vida adulta. En el caso de los adolescentes un déficit de estas habilidades durante dicha etapa puede incidir negativamente en la consolidación de la identidad, así como en la cristalización de trastornos psicopatológicos (Lacunza y González [2011](#); Naranjo-García y Reyes-Pérez [2022](#)).

De esta manera, las habilidades sociales no sólo son importantes respecto a las relaciones con los pares, sino que también permiten que el niño y el adolescente asimilen las normas sociales especialmente en el área escolar lo cual favorece su proceso de aprendizaje (Lacunza y González [2011](#); Naranjo-García y Reyes-Pérez [2022](#)).

Finalmente, se podría decir que la habilidad social es cualquier destreza que facilita la interacción y la comunicación con otros y que pueden definirse como comportamientos aprendidos, socialmente aceptables, que permiten a la persona interactuar con otros de manera que provocan respuestas positivas y ayudan a evitar respuestas negativas (Kaur y Pathak [2019](#); Garnefski et al. [2007](#)).

Regulación emocional

En las diferentes etapas de la vida, los seres humanos deben lidiar con una serie de factores estresantes y desafíos para adaptarse al mundo (Garnefski et al. [2007](#); Reyes-Pérez et al. [2021](#); Reyes et al. [2024](#); Tadeo-Zurita et al. [2022](#)). De esta manera desde el nacimiento y durante su desarrollo los infantes se encuentran inmersos en un ambiente impregnado de emociones (Heras, Cepa y Lara [2016](#)).

Dentro del contexto social, la expresión de las emociones permite una adecuada interacción, además la capacidad para reconocer las emociones es un factor indispensable para la normal adaptación del niño tanto al medio social como al educativo; asimismo permite la detección de trastornos como el autismo, la ansiedad y la depresión en etapas tempranas del desarrollo (Gordillo et al. [2015](#)).

Etimológicamente el término de emoción viene del latín ‘emotio – onis’ que significa el impulso que induce a la acción (Rodríguez [2016](#)). Por tanto, de manera general suele

considerarse que las emociones hacen referencia a experiencias corporales naturales que posteriormente se expresan a través del lenguaje (Belli e Íñiguez-Rueda [2021](#)).

Las emociones se comprenden como un estado complejo del organismo que se caracteriza por una perturbación que predispone a una respuesta organizada, además que estas se generan regularmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno (Bermúdez y Sáenz-López [2019](#)).

Durante los primeros años de vida, los infantes aprenden a manifestar sus propias emociones, a recibir las de los demás, y a responder ante ellas tratando de controlar sus propias emociones. Dependiendo la forma en cómo realice este aprendizaje y en cómo se desarrolle emocionalmente el infante dependerá su bienestar y calidad de vida (Heras, Cepa y Lara [2016](#)).

Por otra parte, la regulación cognitiva de las emociones puede entenderse como la forma cognoscitiva de gestionar la información emocionalmente estimulante que está asociada a la vida humana en general y ayuda al manejo de las emociones después de la experiencia de eventos estresantes (Garnefski et al. [2007](#)).

Otros autores hacen referencia a la regulación emocional como la habilidad de comprender, integrar y manejar la información de las emociones (Gross, Sheppes y Urry [2011](#); Kromm, Färber y Holodynski [2015](#); Thompson [2011](#)). Esta capacidad se compone de procesos intrínsecos y manifestaciones extrínsecas, los cuales, en conjunto, permiten evaluar y modular las reacciones emocionales para el logro de metas a nivel social y comportamental (Eisenberg, Spinrad y Eggum [2010](#); Gyurak, Gross y Etkin [2011](#); Thompson [2011](#)). De esta manera, cuando se presentan respuestas emocionales negativas, estas pueden incidir en la capacidad de procesamiento de información del niño y expresarse de manera problemática o desbordada (Braet et al. [2014](#)).

Aunque no hay consenso de una definición universal regulación emocional, a menudo se describe como el manejo voluntario y el cambio de las respuestas emocionales ‘ocurrencia, forma, duración e intensidad’ mediante la participación en procesos cognitivos para regular los estados afectivos para lograr una meta (Jimeno y Conejero [2019](#)).

Por otra parte, la desregulación emocional se da al presentarse falta de flexibilidad, humor lábil y afectividad negativa. La labilidad hace referencia al desbalance entre los recursos del niño y las demandas situacionales, que se expresa en impulsividad, euforia,

pobre manejo de emociones negativas, además de estrategias ineficaces o poco adaptativas (Faraone et al. [2014](#)). El cúmulo de experiencias desreguladas en el niño pueden desencadenar síntomas negativos como enojo, agresividad, tristeza y ansiedad, los cuales se pueden manifestar en problemas de conducta y si estos llegan a ser recurrentes, podrían conllevar a psicopatologías (Braet et al. [2014](#); Figueroa [2009](#)).

El desarrollo de las habilidades sociales, así como la capacidad para regular emociones tienen como base a los procesos de maduración fisiológica, neurológica y física propios de la etapa preescolar (Silva et al. [2014](#); Reyna y Brussino [2015](#)).

Por otro lado, desde una perspectiva ecológica del desarrollo se resalta la importancia del entorno como un medio en el cual el niño puede aprender y adaptarse en sociedad, gracias a los estímulos bidireccionales que suceden en la interacción entre niño y adulto. De esta forma, los aprendizajes asociados a la regulación emocional durante la infancia pueden ser adquiridos por experiencia u observación, lo cual genera que comience a tener intentos de reevaluar cognitivamente sus emociones con el fin de regularlas (Silva et al. [2014](#); Gómez et al. [2014](#); González, Solovieva y Quintanar [2011](#); López-Rubio et al. [2012](#); Sala, Pons y Molina [2014](#); Robles y Romero [2011](#); Thompson [2011](#)).

De esta manera, la habilidad para modular la intensidad y duración de la emoción es un logro importante que se construye a partir de la interacción social durante la etapa preescolar y continúa el resto de la niñez (Figueroa [2009](#)).

La regulación emocional está influenciada por factores biológicos, neurofisiológicos y ambientales, además, el contexto sociocultural, los valores culturales y las pautas de crianza, tienen un papel esencial en la transferencia, directa o indirecta de estrategias de regulación emocional. Como parte de la interacción social, la familia destaca como guía y estimulación necesarios para la regulación de emociones y emisión de conductas adaptativas (Figueroa [2009](#); Gómez et al. [2014](#); González, Solovieva y Quintanar [2011](#); López-Rubio et al. [2012](#); Thompson [2011](#)).

Por lo tanto, se puede definir la regulación emocional como la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Esto supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición, comportamiento, tener buenas estrategias de afrontamiento y la capacidad para autogenerarse emociones positivas.

Estrategias de regulación emocional

Como se mencionó anteriormente, durante la regulación de las emociones, las personas pueden aumentar, mantener o disminuir las emociones tanto positivas como negativas. Por tanto, la regulación de las emociones generalmente implica cambios en la respuesta emocional. Estos cambios pueden influir en los tipos de emociones que tienen las personas, cuándo las tienen, cómo las experimentan y expresan (Gross [1999](#)).

Cuando se habla de estrategias de regulación emocional se hace referencia al enfoque concreto que adoptan las personas para gestionar sus emociones (Koole [2009](#)). Según Parkinson y Totterdell en 1999 (como se citó en Gómez y Calleja [2016](#)) proponen una clasificación de dichas estrategias en: conductuales (acciones físicas) y Cognitivas (acciones mentales).

En este apartado se abordan las estrategias de regulación emocional cognitivas establecidas por Garnefski, Kraaij y Spinhoven en [2001](#) durante el desarrollo del ‘Cuestionario de Regulación Cognitiva de las Emociones CERQ’.

De esta manera los autores proponen nueve estrategias de regulación cognitiva de las emociones:

- Puesta en perspectiva: hace referencia a dejar de lado la seriedad de una situación o enfatizar la relatividad cuando se compara con otros eventos.
- Reorientación positiva: sugiere pensar en temas alegres y agradables, en lugar de pensar en el suceso real.
- La reevaluación positiva: consiste en otorgar un sentido positivo a un evento displacentero, facilitando así el conocimiento personal.
- La aceptación: se refiere a la admisión de los pensamientos que se han experimentado resignándose a pensar en lo que ha ocurrido.
- Volver a centrarse en la planificación: supone pensar en los pasos a seguir para manejar el evento negativo.
- Autoinculpación: son aquellos pensamientos que atribuyen la causa del evento negativo y la consecuente emoción displacentera a sí mismo.
- Culpar a otros: aquellos pensamientos que culpan al medio ambiente o a otra persona.

- Rumiación o enfoque en el pensamiento: consiste en pensar de manera excesiva sobre los sentimientos y problemas asociados a un acontecimiento negativo.
- Catastrofización: se refiere a aquellos pensamientos que resaltan explícitamente el terror de alguna experiencia anterior.

Los autores además proponen que las nueve categorías planteadas se pueden agrupar en dos categorías más generales denominadas estrategias adaptativas y desadaptativas.

Las estrategias de regulación emocional adaptativas hacen referencia teóricamente a tácticas más apropiadas, que se pueden entender como la regulación de la emoción cognitiva enfocada en lo positivo; estas son: la aceptación, el reenfoque positivo, el reenfoque en la planificación, la reevaluación positiva y la puesta en perspectiva.

Por otra parte, las desadaptativas se refieren a tácticas teóricamente más inapropiadas, comprendidas como regulación cognitiva de la emoción enfocada en lo negativo; dentro de estas se encuentran: la autculpa, la rumia, el catastrofismo y culpar a los demás.

Garnefski, Baan y Kraaij en [2005](#) hicieron énfasis en que dentro de este enfoque de las estrategias de regulación emocional apropiadas o inapropiadas, que la creencia de que lo que se es apropiado en una circunstancia específica no lo es en todas las circunstancias, puesto que investigaciones posteriores sobre el CERQ se ha demostrado que lo apropiado de ciertas estrategias puede depender en gran medida del tipo de evento de la vida experimentado.

Método

El objetivo de la investigación fue identificar las diferencias y las correlaciones en las habilidades sociales y las estrategias de regulación emocional en niños y niñas de 8 a 12 años. De esta manera se llevó a cabo un estudio basado en la metodología cuantitativa cuyo diseño de investigación se propuso como no experimental, transversal de un solo grupo con alcance descriptivo y correlacional. El muestreo fue intencional no probabilístico, se contó con la participación de 400 infantes de los cuales el 49.2% fueron niños y el 50.8% niñas, con un rango de edad entre 8 y 12 años ($M = 10.19$, $DE = 1.40$) del estado de Guanajuato. Se

utilizaron dos escalas: Escala de evaluación de habilidades sociales en niños y niñas mexicanos con seis factores: Habilidades básicas de interacción social, Para hacer amigos, Conversacionales, Relacionadas con los sentimientos emociones y opiniones, De solución de problemas interpersonales y Para relacionarse con los adultos; validación a través de jueceo por expertos (Naranjo-García y Reyes-Pérez [2022](#)) y el Cognitive Emotion Regulation Questionnaire – kids (CERQ-k) con cinco factores: Autoculpa, Rumiación, Culpar a otros, Revaloración y Focalización positivas; $\alpha = .85$ para la escala total, elaborado por Garnefski et al. ([2007](#)) y validado en población mexicana por Reyes-Pérez, Alcázar-Olán y Cruz ([2021](#)). Una vez capturada la información se procedió a realizar los siguientes análisis: prueba t de Student para muestra independientes con la finalidad de identificar las diferencias estadísticamente significativas en los factores de ambas escalas por sexo y. correlaciones de Pearson entre los factores tanto de manera general como por sexo.

Aspectos éticos

Se realizó contacto de manera virtual debido a la contingencia de la pandemia por COVID 19 con las escuelas en donde se solicitó el permiso de las autoridades y el consentimiento informado de los padres de familia (en donde se les explicaba que la información recabada sería utilizada únicamente con fines de investigación), una vez que se obtuvieron ambos se programaron las fechas aplicación. Se realizó a través de la plataforma SurveyMonkey en las fechas señaladas y con el apoyo de los docentes se realizaron las aplicaciones, cabe mencionar que a éstos se le realizó una capacitación y además se les solicitó a los niños su asentimiento para responder las escalas, aquellos que no quisieron contestar abandonaron el aula virtual y se reincorporaron al terminar la aplicación.

Resultados

En primer lugar, se presentan las medias y las desviaciones estándar de cada una de las variables de forma general y por sexo, así como el resultado de la comparación a través de la t de Student de las muestras independientes según el sexo.

En la Tabla 1 se representan los resultados obtenidos del análisis de diferencias por sexo en las habilidades sociales.

Tabla 1

Diferencias por sexo en las Habilidades Sociales

Variable	Muestra		Niñas		Niños		t
	M	DE	M	DE	M	DE	
Básicas de interacción social	2.05	.45	2.09	.47	2.01	.44	1.75
Para hacer amigos	2.53	.51	2.52	.52	2.54	.51	-.45
Conversacionales	2.54	.38	2.55	.38	2.53	.39	.42
Para relacionarse con los adultos	2.41	.50	2.42	.49	2.40	.52	.46
Relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones	2.13	.58	2.13	.56	2.13	.61	.09
De resolución de problemas interpersonales	2.93	.41	2.94	.38	2.92	.43	.56

Nota: * $p < .05$, ** $p < .01$

En el caso de las habilidades sociales no se encontraron diferencias estadísticamente significativas por sexo.

En la Tabla 2 se representan los datos obtenidos en la comparación por sexo respecto de la variable regulación emocional.

Tabla 2

Diferencias por sexo en la Regulación Emocional

Variable	Muestra		Niñas		Niños		t	d Cohen
	M	DE	M	DE	M	DE		
Autoculpa	2.20	.87	2.10	.80	2.31	.92	-2.46*	.24
Rumiación	2.76	.74	2.73	.73	2.79	.75	-.69	--
Culpar a otros	1.84	.74	1.83	.78	1.86	.69	-.40	--
Renfocarse en los planes	3.13	.99	3.05	.98	3.21	.98	-1.64	--
Reevaluación positiva	3.05	1.08	2.99	1.04	3.11	1.11	-1.09	--

Nota: * $p < .05$, ** $p < .01$

En cuanto a los factores que componen la regulación emocional se encontró una diferencia estadísticamente significativa en el factor de autoculpa y fueron los niños quienes reportaron una media más alta; cabe mencionar que el tamaño del efecto es bajo.

En cuanto a las diferencias por sexo en la variable estrategias de regulación emocional se obtuvieron los siguientes resultados representados en la Tabla 3.

Tabla 3

Diferencias por sexo en Estrategias de regulación emocional

Variable	Muestra		Niñas		Niños		t
	M	DE	M	DE	M	DE	
Adaptativas	3.09	.87	3.02	.87	3.16	.86	.57
Desadaptativas	2.27	.53	2.22	.53	2.32	.53	-1.60

Nota: * $p < .05$, ** $p < .01$

No se encontraron diferencias estadísticamente significativas en cuanto a estrategias de regulación emocional por sexo.

A continuación, se presentan los resultados del análisis de correlaciones de Pearson realizado entre las variables según los objetivos e hipótesis planteadas en la presente investigación. Para interpretar el tamaño del efecto de estas correlaciones se tuvo en cuenta lo expuesto por Gignac y Szodorai (2016) los cuales refieren que si el tamaño del efecto es superior a .10 este se considera bajo, si es superior a .20 se considera medio y si es superior a .30 se considera alto.

En la Tabla 4 se representan los resultados de las correlaciones entre las dimensiones de habilidades sociales y regulación emocional.

Tabla 4

Correlación entre las dimensiones de Habilidades sociales y Regulación emocional

Dimensión	Básicas de interacción social	Para hacer amigos	Conversacionales	Para relacionarse con los adultos	Relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones	De solución de problemas interpersonales
Autoculpa	-.04	-.08	-.14**	-.14**	-.15**	-.10*
Rumiación	.06	.10*	.10*	.05	.06	.15**
Culpar a otros	-.16**	-.21**	-.08	-.14**	-.13**	-.22**
Reenfocarse en los planes	.24**	.34**	.20**	.25**	.22**	.30**
Reevaluación positiva	.12*	.17**	.08	.10*	.11*	.10*

Nota: * $p < .05$, ** $p < .01$

En cuanto las dimensiones de habilidades sociales y regulación emocional, se encontraron correlaciones altas entre las dimensiones reenfocarse en los planes y para hacer amigos, reenfocarse en los planes y de solución de problemas interpersonales.

Además, se encontraron correlaciones medias entre las dimensiones culpar a otros y para hacer amigos, culpar a otros y de solución de problemas interpersonales, reenfocarse en los planes y básicas de interacción social, reenfocarse en los planes y conversacionales, reenfocarse en los planes y para relacionarse con los adultos, reenfocarse en los planes y relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones.

También se encontraron correlaciones bajas entre las dimensiones de autculpa y conversacionales, autculpa y para relacionarse con los adultos, autculpa y relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones, autculpa y de solución de problemas interpersonales, rumiación y para hacer amigos, rumiación y conversacionales, rumiación y de solución de problemas interpersonales, culpar a otros y básicas de interacción social, culpar a otros y para relacionarse con los adultos, culpar a otros y relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones, reevaluación positiva y básicas de interacción social, reevaluación positiva y para hacer amigos, reevaluación positiva y para relacionarse con los adultos, reevaluación positiva y relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones, reevaluación positiva y de solución de problemas interpersonales .

Se evidencian correlaciones positivas entre las estrategias de regulación emocional adaptativas y las dimensiones de las habilidades sociales.

Se agruparon las estrategias de regulación emocional en adaptativas (reenfocarse en los planes, reevaluación positiva) y desadaptativas (rumiación, culpar a otros, autculpa) con el fin de realizar análisis de correlaciones con cada una de las variables. Se obtuvieron los siguientes resultados:

Finalmente, en la Tabla 5 se reportan los resultados del análisis de correlaciones entre las dimensiones de las habilidades sociales y las estrategias de regulación emocional.

Tabla 5

Correlación entre las dimensiones de Habilidades sociales y Estrategias de Regulación emocional

Dimensión	Básicas de interacción social	Para hacer amigos	Conversacionales	Para relacionarse con los adultos	Relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones	De solución de problemas interpersonales
Adaptativas	.21**	.30**	.17**	.21**	.19**	.23**
Desadaptativas	-.06	-.09	-.07	-.12*	-.11*	-.08

Nota: * $p < .05$, ** $p < .01$

En cuanto a las dimensiones de enojo y las estrategias de regulación emocional se encontró correlación alta entre las dimensiones de para hacer amigos y adaptativas.

Además, se encontraron correlaciones medias en las dimensiones básicas de interacción social y adaptativas, para relacionarse con los adultos y adaptativas, de solución de problemas interpersonales y adaptativas.

También se evidencian correlaciones bajas en las dimensiones de conversacionales y adaptativas, relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones y adaptativas, para relacionarse con los adultos y desadaptativas, relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones y desadaptativas, de solución de problemas interpersonales y desadaptativas.

Se evidencia que las estrategias de regulación emocional desadaptativas correlacionan de manera negativa con las dimensiones de habilidades sociales.

Discusión

En cuanto a las diferencias por sexo en los factores de la regulación emocional se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el factor autculpa, estos difieren del estudio realizado por Southam-Gerow y Kendall (2002) en el cual identificaron un patrón de mayor control en el caso de las niñas, lo que posteriormente se ha asociado, por ejemplo, con el desarrollo de depresión y desórdenes de conducta. Por otra parte, diferentes estudios realizados en infantes no evidencian diferencias estadísticamente significativas por género en cuanto a la regulación emocional, debido a esto Hall y Halberstadt (1986) plantearon la hipótesis de que las diferencias surgían en la adolescencia.

Respecto a las diferencias por sexo en las habilidades sociales los resultados mostraron que no se presentan diferencias estadísticamente, además las medias son similares en ambos sexos para todos los factores (básicas de interacción social, para hacer amigos, conversacionales, para relacionarse con los adultos, relacionadas con los sentimientos,

emociones y opiniones y de solución de problemas interpersonales). Estos resultados no van en el sentido de lo esperado, puesto que algunos autores remarcan diferencias en relacionadas al sexo, indicando que las niñas poseen más competencia social y menos problemas de conducta que los varones (Abdi [2010](#); Vahedi, et al. [2012](#); Reyna y Brussino, [2015](#)). Sin embargo, como se explicó en el caso de la regulación emocional, recientemente algunos autores se han enfocado en explicar que la posibilidad de diferencias en manifestaciones emocionales, comportamiento y habilidades sociales con relación al género aparece en edades tardías, dado que esto puede estar relacionado con los modos de crianza, y con el contexto social (Suberviola [2019](#)). Por su parte, Reyna y Brussino ([2015](#)), observaron en sus resultados que las diferencias según género no se manifiestan en etapas tempranas en relación con el comportamiento social.

Según el análisis de correlaciones realizado se evidencian correlaciones altas y positivas entre la dimensión de las estrategias de regulación emocional reenfocarse en los planes y las dimensiones de las habilidades sociales ‘para hacer amigos y de solución de problemas interpersonales’. De esta manera los resultados reflejan lo planteado por Sabatier et al. ([2017](#)) los cuales indican que las habilidades para manejar las emociones permiten a los niños y adolescentes inhibir impulsos inapropiados, dirigir su comportamiento de manera constructiva, explorar y adaptarse a nuevos entornos, personas y objetos y a ser mejor aceptados por sus compañeros.

Además, al agrupar las estrategias de regulación emocional en adaptativas y desadaptativas según lo propuesto por Garnefski, Kraaij y Spinhoven ([2001](#)) el análisis de correlaciones evidencia el rol de las estrategias de regulación emocional adaptativas (reevaluación positiva y reenfocarse en los planes) en las habilidades sociales de los niños y niñas, especialmente en la de ‘para hacer amigos’. Como mencionan la capacidad de los niños para manejar sus emociones de manera apropiada es una condición que garantiza el éxito en sus relaciones interpersonales, en el afrontamiento de situaciones problemáticas, en el logro de sus metas y en general en el ajuste psicológico de cada niño.

Finalmente se puede decir que a partir del desarrollo de la presente investigación se destacan algunas limitaciones: se trató de una muestra que comprende únicamente al estado de Guanajuato, en México; y que la aplicación se llevó a cabo de manera virtual durante la contingencia por pandemia de COVID 19. De esta manera se aclara que los resultados

obtenidos no son generalizables; cabe mencionar que es necesario continuar con la medición de las estrategias de regulación emocional cognitiva con la finalidad de verificar de proponer estrategias de intervención que apoyen a los niños y las niñas en el desarrollo y diversificación de nuevas formas de regular las emociones que llegan a experimentar de forma adaptativa.

Referencias

- Abdi, Beheshteh. <<Gender differences in social skills, problem behaviours and academic competence of Iranian kindergarten children based on their parent and teacher ratings. Procedia Social and behavioral Sciences, 5 (2010)1175-1179: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.256>
- Almaraz Fermoso, Daniela, Gabriela Coeto Cruzes y Esteban Jaime Camacho Ruiz. <<Habilidades sociales en niños de primaria>>, *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10 -19 (2019) 191–206. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i19.706
- Arraeta Berrospi, Fanny Rocío. <<Aplicación del programa ser social para desarrollar la inteligencia emocional en docentes>>. *Revista Identidad* 7 (2021): 17-22. <https://doi.org/10.46276/rifce.v7i2.1278>
- Belli, Simone y Lupicinio Íñiguez-Rueda. <<El estudio psicosocial de las emociones: una revisión y discusión de la investigación actual>> *Psico* 39-2 (2021) 139-151: <https://core.ac.uk/download/pdf/132084624.pdf>
- Bermúdez Torres, Carlos y Pedro Sáenz-López. <<Emociones en Educación Física: una revisión bibliográfica (2015-2017)>> *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación* 36 (2019) 597-603: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7260957>
- Braet, Caroline, Lotte Theuwis, Kim Van Durme, Julie Vandewalle, Eva Vandevivere, Laura Wante, Ellen Moens, Sandra Verbeken y Lien Goossens. <<Emotion regulation in children with emotional problems>> *Cognitive Therapy and Research* 38-1 (2014) 493-504: <https://doi.org/10.1007/s10608-014-9616-x>
- Caballo, Vicente <<*Manual de evaluación y entrenamiento de habilidades sociales*>>, Madrid: Siglo XXI editores, 2007.
- Eisenberg, Nancy, Tracy L. Spinrad y Natalie D. Eggum. <<Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment>> *Annual Review of Clinical Psychology* 6-1 (2010) 495- 525: <https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.121208.131208>
- Faraone, Stephen V, Anthony L. Rostain, Joseph Blader, Betsy Busch, Ann C. Childress, Daniel F. Connor y Jeffrey H. Newcorn. <<Practitioner Review: Emotional dysregulation in attention-deficit/hyperactivity disorder—implications for clinical

- recognition and intervention>> *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 60-2 (2019) 133-150: <https://doi.org/10.1111/jcpp.12899>
- Figuroa, Dolly. (2009). <<Regulación emocional en niños y adolescentes>> *Gaceta de Psiquiatría Universitaria* 5-1 (2009) 111-125: https://revistagpu.cl/2009/GPU_marzo_2009_PDF/REGULACION%20EMOCION_AL%20EN%20NI%C3%91OS%20Y%20ADOLECENTES.pdf
- Garnefski, Nadia, Carolien Rieffe, Francine Jellesma, Mark Meerum Terwogt y Vivian Kraaij. <<Cognitive emotion regulation strategies and emotional problems in 9–11-year-old children>> *European child & adolescent psychiatry* 16-1 (2007) 1: <https://doi.org/10.1007/s00787-006-0562-3>
- Garnefski, Nadia, Netty Baan y Vivian Kraaij. <<Psychological distress and cognitive emotion regulation strategies among farmers who fell victim to the foot-and-mouth crisis>> *Personality and individual differences* 38 – 6 (2005), 1317-1327: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2004.08.014>
- Garnefski, Nadia, Vivian Kraaij y Philip Spinhoven. <<Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems>> *Personality and Individual differences*, 30 - 8 (2001), 1311-1327: [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00113-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00113-6)
- Gómez Pérez, Olimpia y Nazira Calleja Bello. <<Regulación emocional: definición, red nomológica y medición>> *Revista mexicana de investigación en psicología*, 8-1 (2016), 96-117: <https://www.medigraphic.com/pdfs/revmexinvpsi/mip-2016/mip161g.pdf>
- Gómez S, Adriana, María Pía Santelices A, Diana Gómez G, Claudia Rivera M y Chamarrita Farkas K. <<Problemas conductuales en preescolares chilenos: Percepción de las madres y del personal educativo>> *Estudios Pedagógicos* 40- 2 (2014) 175-187: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000300011>
- González Moreno, Alba y María del Mar Molero Jurado. << Recursos de intervención para trabajar las habilidades sociales con adolescentes: Revisión sistemática cualitativa>> *Revista Mexicana de investigación educativa* 28 (2023) 863-886: <https://www.redalyc.org/journal/140/14075704008/html/>
- González Moreno, Claudia Ximena, Yulia Solovieva y Luis Quintanar Rojas. <<Actividad reflexiva en preescolares: perspectivas psicológicas y educativas>> *Universitas Psychologica*, 10-2 (2011) 423-440. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1657-92672011000200009&script=sci_arttext
- Gordillo, Fernando, Lilia Mestas, Judith Salvador, Miguel Ángel Pérez, José M. Arana y Rafael Manuel López. <<Diferencias en el reconocimiento de las emociones en niños de 6 a 11 años>> *Acta de investigación psicológica* 5-1 (2015) 1846-1859: [https://doi.org/10.1016/S2007-4719\(15\)30005-3](https://doi.org/10.1016/S2007-4719(15)30005-3)
- Gross, James J. <<Emotion regulation: Past, present, future>> *Cognition and Emotion*, 13 (1999) 551-573:

- <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=451ed33591860a47e6f1194ec059bef600f22194>
- Gross, James J, Gal Sheppes y Heather L. Urry. <<Emotion generation and emotion regulation: A distinction we should make (carefully)>> *Cognition and Emotion* 25 (2011) 765–781: <https://doi.org/10.1080/02699931.2011.555753>
- Gignac, Gilles E y Eva T. Szodorai. <<Effect size guidelines for individual differences researchers>> *Personality and individual differences* 102 (2016) 74-78: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.06.069>
- Gyurak, Anett, James J. Gross y Amit Etkin. <<Explicit and implicit emotion regulation: A dualprocess framework>> *Cognition and Emotion* 25 (2011) 400–412: <https://doi.org/10.1080/02699931.2010.544160>
- Hall, Judith A y Amy G Halberstadt. <<Smiling and gazing>> *The psychology of gender: Advances through meta-analysis* (1986): 136-158.
- Heras Sevilla, Davinia, Amaya Cepa Serrano y Fernando Lara Ortega. <<Desarrollo emocional en la infancia. Un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas>> *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología* 1-1, (2016) 67: <http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.217>
- Isaza Valencia, Laura. <<El contexto familiar: un factor determinante en el desarrollo social de los niños y las niñas>>. *Poiésis* 23 (2012). <https://revistas.ucatolicaluissamigo.edu.co/index.php/poiesis/article/view/332/305>
- Jimeno, Aitziber Pascual y Susana Conejero López. << Regulación emocional y afrontamiento: Aproximación conceptual y estrategias>> *Revista Mexicana de psicología* 36-1 (2019) 74-83: <https://www.redalyc.org/journal/2430/243058940007/243058940007.pdf>
- Kaur, Kinkuri Sahib y Ranjit Pathak. << Play-based occupational therapy intervention on social skills in children with autism spectrum disorder and attention deficit hyperactivity disorder: A case series>> *The Indian Journal of Occupational Therapy* 51-1 (2019) 31: https://doi.org/10.4103/ijoth.ijoth_5_19
- Koole, Sander L. <<Does emotion regulation help or hurt self-regulation>> *Psychology of self-regulation: Cognitive, affective, and motivational processes* 11 (2009) 217-231.
- Kromm, Helena, Mechthild Färber y Manfred Holodyski. <<Felt or false smiles? Volitional regulation of emotional expression in 4-6, and 8-years old children>> *Child Development* 86-2 (2015) 579-597: <https://doi.org/10.1111/cdev.12315>
- Lacunza, Ana Betina y Norma Contini de González. << Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos>> *Fundamentos en Humanidades* 23 (2011) 159-182: <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>
- León Gualda, Giselle y Ana Betina Lacunza. <<Autoestima y habilidades sociales en niños y niñas del Gran San Miguel de Tucumán, Argentina>>. *Revista Argentina de Salud*

- Pública* 11-42 (2020) 22-31. <http://www.scielo.org.ar/pdf/rasp/v11n42/1853-810X-rasp-11-42-22.pdf>
- López-Rubio, Sonia, Antonio Fernández-Parra, M^a Carmen Vives-Montero y Olga Rodríguez-García. <<Prácticas de crianza y problemas de conducta en niños de educación infantil dentro de un marco intercultural>>. *Anales de Psicología*, 28-1 (2012) 55-65: <https://revistas.um.es/analesps/article/view/140522>
- Naranjo García, Jessica Esperanza y Verónica Reyes-Pérez. <<Escala de evaluación de habilidades sociales en niños y niñas mexicanos>>. *Revista de Educación y Desarrollo* 63 (2022) https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/63/63_Naranjo.pdf
- Reyes, V., Alcázar-Olán, R. J., & Villada, C. (2024). Estrategias de regulación emocional cognitiva, miedo y enojo en niños guanajuatenses después del confinamiento por la pandemia de COVID-19, *Liberabit*, 30(2), e816. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2024.v30n2.816>
- Reyes-Pérez, Verónica, Christian Enrique Cruz-Torres y Raúl José Alcázar-Olán, R. Validación del Cognitive Emotion Regulation Questionnaire kids (CERQ-k) en niños mexicanos. *Nova scientia* 13 - 26 (2021). <https://doi.org/10.21640/ns.v13i26.2794>
- Reyna, Cecilia y Silvina Brussino. <<Age and gender differences in social behavior, temperament and emotional regulation among argentinean children>> *Acta Colombiana de Psicología*, 18- 2 (2015), 51: <https://doi.org/10.14718/ACP.2015.18.2.5>
- Robles Pacho, Zaida y Estrella Romero Triñanes. <<Programas de entrenamiento para padres de niños con problemas de conducta: Una revisión de su eficacia>> *Anales de Psicología*, 27-1 (2011) 86-101. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/113511>
- Rodríguez Meléndez, Yenny Carolina. <<Las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje>> *Revista vinculando* (2016). https://vinculando.org/psicologia_psicoterapia/emociones-proceso-ensenanza-aprendizaje.html
- Sabatier, Colette, Dayana Restrepo Cervantes, Mayilín Moreno Torres, Olga Hoyos De los Rios y Jorge Palacio Sañudo. <<Emotion Regulation in Children and Adolescents: concepts, processes, and influences>> *Psicología desde el Caribe* 34-1 (2017) 101-110. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-417X2017000100101&lng=en&tlng=en
- Sala, Maria Nives, Francisco Pons y Paola Molina. <<Emotion regulation strategies in preschool children>> *British Journal of Development Psychology* 32 (2014) 440-453: <https://doi.org/10.1111/bjdp.12055>
- Silva Santos, Mário Alberto, Maria da Glória Franco, Natalie de Nobrega Santos y Elisabete Porto Silva. <<Outdoor Training Como Metodología Para Potenciar La Inteligencia

- Emocional En Niños De 1. ° Ciclo”>> *International Journal of Developmental and Educational Psychology* 2-1 (2014) 429-437:
<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v2.458>
- Southam-Gerow, Michael A. M. y Philip C Kendall. <<Emotion regulation and understanding: Implications for child psychopathology and therapy>> *Clinical Psychology Review*, 22 (2022) 189-22: [https://doi.org/10.1016/S0272-7358\(01\)00087-3](https://doi.org/10.1016/S0272-7358(01)00087-3)
- Suberviola, Iratxe. <<Diferencias en competencias emocionales desde la variable género>> *In Variables Psicológicas y Educativas para la Intervención en el ámbito Escolar*, Volumen III (2013) 281-286: <https://formacionasunivep.com>
- Tadeo-Zurita, F., Rangel, A., Villagómez, D., & Reyes, V. (2022). Regulación emocional y conducta prosocial en niños de 8 a 11 años de Guanajuato. *Jóvenes en la ciencia*, 16, 1-7. <http://repositorio.ugto.mx/bitstream/20.500.12059/7434/1/3758-Texto%20del%20art%C3%ADculo-12388-1-10-20220901.pdf>
- Thompson, Ross A. <<Emotion and emotion regulation: Two sides of the developing coin>> *Emotion Review* 3 (2011) 53–61: <https://doi.org/10.1177/1754073910380969>
- Vahedi, Shahrum, Farahman Farrokhi y Fathemeh Farajian. <<Social competence and behavior problems in preschool children>> *Iranian journal of psychiatry*, 7-3 (2012) 126-134: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3488868/>
- Vásquez Paisig, Liliana y Claudia Rocío Mejía Díaz. <<Programa de Intervención Psicoeducativa para mejorar las Habilidades Sociales en los Alumnos del Sexto Grado de Educación Primaria de la IE N° 10171 “Mariscal Ramón Castilla”, Distrito de Olmos, Provincia de Lambayeque, Departamento de Lambayeque-2015>>. Tesis de maestría. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Repositorio institucional, 2018. <https://hdl.handle.net/20.500.12893/6348>



Esta obra está disponible bajo una licencia

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>